



TARTU ÜLIKOOL

Spordipedagoogika ja treeningõpetuse instituut

Kaisa Soomets

Noorsportlaste spordimotivatsioonist

Sports Motivation of Young Athletes

Bakalaureusetöö

Kehalise kasvatuse ja spordi õppekava

Juhendaja: PhD L. Raudsepp

Tartu 2015

SISUKORD

SISSEJUHATUS:.....3

1. MOTIVATSIOON4

1.1. Motivatsioon üldiselt4

1.2. Enesemääratlemise teooria.....5

1.2.1. Sisemine motivatsioon.....5

1.2.2. Väline motivatsioon.....6

1.2.3. Amotivatsioon7

1.3. Saavutuseesmärgi teooria.....8

1.3.1. Ülesandele ehk meisterlikkusele orienteeritud motivatsioon8

1.3.2. Egole ehk võimekusele orienteeritud motivatsioon.....9

1.4. Motivatsioon ja sportlik edukus.....9

2. TREENERI ROLL MOTIVATSIOONI LOOMISEL11

3. MOTIVATSIOONI SOOLISED JA EALISED ERIPÄRAD SPORDIS13

3.1. Spordimotivatsiooni soolised eripärad.....13

3.2. Motivatsiooni ealised muutused ja spordi arenguline mudel.....14

3.3. Motivatsiooniline keskkond spordis17

3.4. Grupi tõhusus spordis18

3.5. Grupi sidusus spordis.....20

KOKKUVÕTE23

KASUTATUD KIRJANDUS24

SUMMARY28

SISSEJUHATUS:

Käesoleva töö kirjutamise huvi tekkis praktilisest huvist analüüsida noorsportlaste motivatsiooni suurendamise ja säilitamise võimalusi meeskonnaaladel. Tänapäeval on kogu ühiskond muutunud väga infotehnoloogiliseks ja laste kehaline aktiivsus vähenenud ning seetõttu on oluline, et treening, kus laps oma vaba aega veedab, oleks tema jaoks meeldiv ning huvipakkuv. Tehnoloogia on hakanud spordi tegemisega võistlema ning seetõttu ongi oluline, et laps leiaks endale meelepärase alternatiivi tehnoloogiale, leiaks tee spordini ning et tal oleks pikaajaline motivatsioon ka tulevikus kehaliselt aktiivne olla. Teadusliku kirjanduse läbitöötamise käigus aga selgus, et uuringuid meeskonnaalade noorsportlaste motivatsiooni ning sellega seonduvate tegurite (meeskonna sidusus, meeskondlik tõhusus) kohta ei ole senini teostatud väga arvukalt. Seetõttu muutsime töö koostamise käigus mõnevõrra töö algset fookust ning lisasime meeskonnaalade uuringute tulemustele ka individuaalalade tulemused. Loodame, et töö sellest pigem võitis ning sai olulisi aspekte juurde.

Käesoleva bakalaureusetöö keskseks teoreetiliselt aluseks on enesemääratlemise teooria ja selle rakendused spordis. Üldse võib mainida, et lisaks enesemääratluse teooriale on spordipsühholoogilised uuringud laste ja noorte motivatsiooni kohta võtnud aluseks ka mitmeid teisi motivatsiooni teooriaid (nt: saavutuseesmärgi teooria), mida käesolevas töös ka lühidalt käsitletakse.

Võtmesõnad: motivatsioon, grupi sidusus, grupi tõhusus.

Keywords: motivation, group cohesion, collective efficacy.

1. MOTIVATSIOON

1.1. Motivatsioon üldiselt

Sõna „motivatsioon“ tähendus on igale täiskasvanud inimesele selgelt arusaadav. Kõige lihtsamalt kirjeldab motivatsiooni küsimus: miks ning kuidas inimesed oma soove/tahtmisi ellu viivad. Igal tegevusel on põhjus või ajend, mis paneb neid kindlal viisil käituma. Tänapäeval on teadlastel motivatsiooni mõtestamiseks üksmeel, et kõigepealt peab aru saama psühholoogilistest protsessidest, mis on motivatsiooni aluseks (Roberts, 2001). Esiteks, põhiline küsimus, et mõista inimese motivatsiooni olla kehaliselt aktiivne, on see, et kuidas inimene kehalist aktiivsust lahti mõtestab. Samas võivad kehaliste harjutuse ja spordi motivatsiooni mõjutada ka keskkonnapoolsed tegurid, nagu näiteks eakaaslaste või perekonnaliikmete suhtumine ja toetus (Roberts, 2001).

Teiseks, motivatsiooniprotsessid on orienteeritud rohkem tulevikule, kui olevikule või minevikule. Motivatsioon aitab inimestel tähenduslikke ning olulisi tuleviku sündmusi või tagajärgi ennustada ning ette näha. Just need protsessid on tähtsate otsuste vastuvõtmise aluseks. Inimesed on valmis pühenduma tegevusele, et saavutada oma isiklik või sotsiaalselt väärtustatud eesmärk. Seega paneb motivatsioon indiviidi edasi liikuma, et jõuda ihaldatud eesmärgi või tulemuseni.

Kolmandaks, motivatsiooni protsessid on hinnangulised. Motivatsioon hõlmab isiku hindamist, et suurendada või vähendada tema käitumuslikke püüdlusi, mõjutades soovitud tulemust või eesmärki. Tulemus või eesmärk on aga subjektiivselt defineeritavad. Mis võib ühe inimese jaoks olla õnnestumine, et pruugi seda olla aga teise jaoks. Seega võib väita, et motivatsiooni mõjutavad faktorid tulenevad indiviidist ja tema väärtushinnangutest, on tulevikule orienteeritud ning hinnangulised (Roberts, 2001).

Lisaks on motivatsiooni lahtimõtestamisel olulised käitumise suund, käitumise intensiivsus ja käitumise püsivus (Roberts, 2001). Käitumise suund iseloomustab indiviidi valikut osaleda teatud tegevustes või käituda kindlal viisil. Käitumise intensiivsus näitab aga kuivõrd inimene tegevustele keskendub ning pingutab. Indiviidi käitumise püsivus on aga seotud valmidusega osaleda valitud tegevustes järjepidevalt (Koka, 2010).

1.2. Enesemääratlemise teooria

Ryan ja Deci (2000) on motivatsiooni kirjeldamiseks välja töötanud enesemääratlemise teooria (*self-determination theory*), mis on üles ehitatud kolmele olulisele sisemisele vajadusele: kompetentsuse, autonoomia ja seotuse tajumine. Kompetentsus tähendab inimese võimekust eesmärke ja ülesandeid täita. Indiviid tunnetab, et saab püstitatud eesmärgi täitmisega hakkama. Autonoomsust näitab inimese soov ise otsustada ning valikuid teha, et oma eesmärgi poole püüelda. Seotusvajadusega vajab inimene enda ümber turvalist ning rahuldustpakkuvat seotust ümbritsevate inimestega, kellega luua ning hoida meelepärast suhet. Just need kolm vajadust annavad inimese motivatsioonile suuna ja sihi. Selleks, et inimene saaks oma vajadused rahuldada on vaja just motiive, mis paneks neid oma soove täitma. Selle teooria kohaselt tingivadki inimeste käitumise kas sisemised või välised põhjused. Sellest tulenevalt nimetatakse erinevaid motivatsioone tüüpe kas sisemiseks motivatsiooniks või välimiseks motivatsiooniks ning lisaks veel amotivatsiooniks (Ryan & Deci, 2000).

1.2.1. Sisemine motivatsioon

Sisemist motivatsiooni näitab see, et inimene naudib oma tegevust ning ei soovi selle eest saada mingeid materiaalseid tasusid. Sisemise motivatsiooni puhul sooritatakse konkreetset tegevust just tegevuse enda pärast, mille jooksul kogeb inimene väljakutset ning rahuldust. Tihti on sisemine motivatsioon just baaspsühholoogiliste vajaduste (autonoomia, kompetentsuse ja seotuse vajadus) rahuldamiseks (Ryan & Deci, 2000).

Pelletier jt. (1995) on leidnud, et sisemine motivatsioon jaguneb kolmeks:

1. Motivatsioon saada uusi teadmisi (*intrinsic motivation to know*) – inimesel on soov saada uusi teadmisi või uut liigutustegevuse oskust. Ta naudib kogu õppimise protsessi, kuna sel ajal omandab ta uusi teadmisi, mis pakuvad talle naudingut ja rahuldust.
2. Motivatsioon saavutada (*intrinsic motivation toward accomplishments*) – inimene osaleb tegevuses, kuna tal on soov ennast ületada, midagi uut luua või saavutada püstitatud eesmärk. Ta kogeb naudingut ja rahuldust, kui eesmärk või ülesanne on täidetud.
3. Motivatsioon kogeda naudingut ja heameelt (*intrinsic motivation to experience stimulation*) – inimene soovib oma tegevuse käigus saada positiivseid ja stimuleerivaid kogemusi, nagu näiteks meelelist naudingut (*sensor pleasure*) ja esteetilist kogemust

(*aesthetic experience*), kuid kindlasti ka rõõmu, ergutust ja põnevust. Ta kogeb naudingut ja heameelt kogu protsessi jooksul.

1.2.2. Väline motivatsioon

Välise motivatsiooniga inimest juhib soov saada välist tunnustust. Tihti osutub selleks rahaline autasu, hea hinne, medal, karikas või enesehinnangu tõstmine (Ryan & Deci, 2000). Reastades välised käitumise motiivid võib välja tuua neli välist regulatsioonitüüpi- väline regulatsioon, pealesurutud regulatsioon, omaksvõetud regulatsioon ning integreeritud regulatsioon (Ryan & Deci, 2000).

Välise regulatsiooni (*external regulation*) puhul põhjustavad inimese käitumist välised tegurid. Inimene on täielikult teo tagajärje kontrolli all, saades tasu või karistust. Näiteks jalgpallis läheb õpilane ikkagi treeningule, kuigi ta ise seda üldse ei jõua/taha. Välist regulatsiooni tõestab see, et ta läheb treeningule ainult selleks, et mitte treenerilt ja vanematelt pahandada saada (Ryan & Deci, 2000).

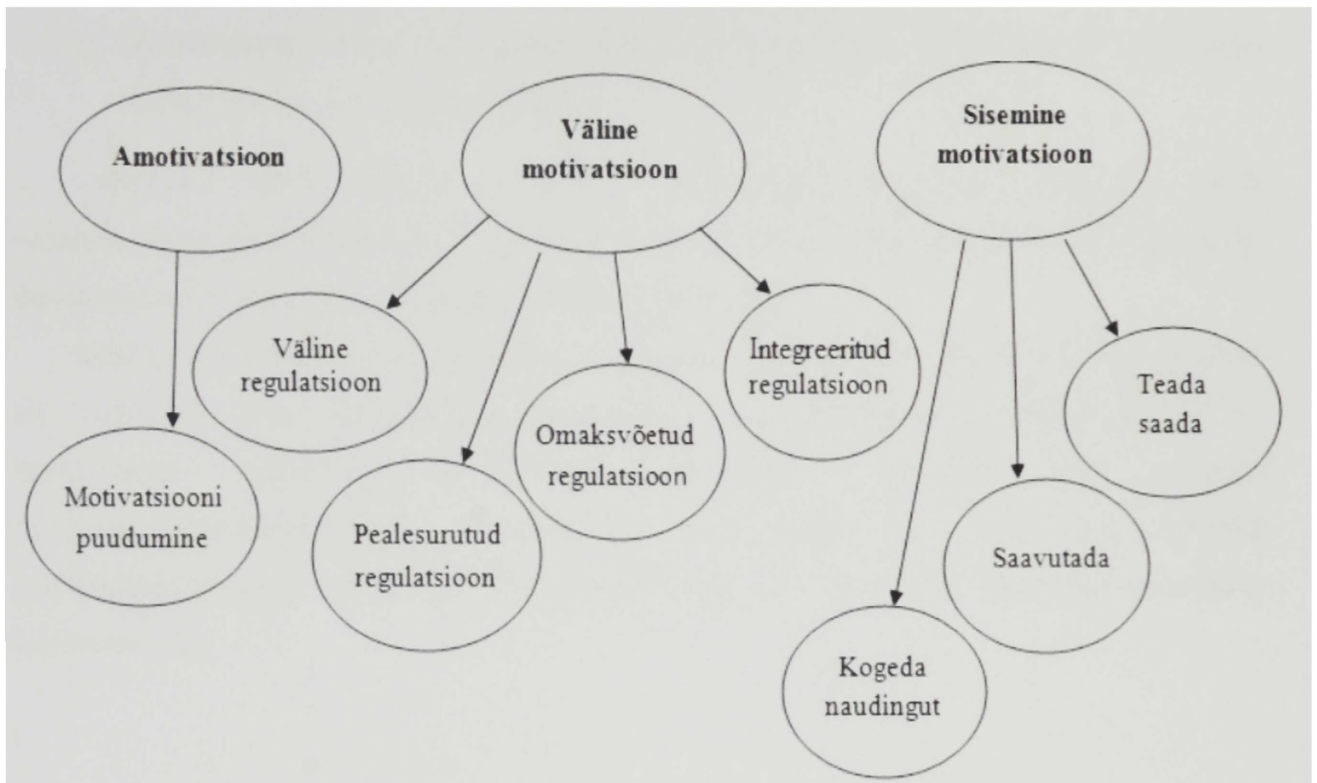
Pealesurutud regulatsioon (*introjected regulation*) iseloomustab indiviidi, kes on survestatud tegevustes osalemises. Ta võtab omaks teiste hoiakud selleks, et hoiduda negatiivsetest tagajärgedest ja emotsioonidest. Näiteks korvpallitreeningul õpilane sooritab vabaviskeid ainult selleks, et näidata treenerile kui täpne viskaja ta on, mitte selleks, et enda oskust parandada. Tihti üritab inimene pealesurutud regulatsiooni korral tõestada oma väärtust, vältides süütunnet, ärevust, enesekriitikat või hoopis kaitsta oma ego (Ryan & Deci, 2000).

Omaksvõetud regulatsioon (*identified regulation*) iseloomustab indiviidi, kes tegutseb vabatahtlikult ning on motiveeritud tegevuses osalema, sest ta hindab selle tegevuse olulisust, kuna on mõistnud teo ja tagajärje vahelist seost. Näiteks võrkpallitreeningul sooritab õpilane rohkem serve, kui treener on palunud. Omaksvõetud regulatsioon seisneb selles, et individ usub, et see aitab tal järgmised võistlused võita, mitte aga enda soovist end rohkem treenida (Ryan & Deci, 2000).

Integreeritud regulatsioon (*integrated regulation*) on sarnane sisemise motivatsiooniga. Sisemise motivatsiooni korral on inimesel endal huvi tegevuse vastu, aga integreeritud regulatsiooni puhul on tegevus ise inimesele isiklikult tähtis ning oluline soovitud tulemuse saavutamisel. Ta tunneb, et just koetud tegevused seostuvad talle mina-pildiga ning eluliselt oluliste eesmärkidega (Ryan & Deci, 2000).

Järgnevalt on mõned näited, mis seostuvad erinevate motivatsioonitüüpidega (Chan jt., 2009) :

- väline regulatsioon: „Mul tuleb pahandusi kui ma ei harjuta.“ ;
- pealesurutud regulatsioon: „Ma tunnen end halvasti kui ma seda ei tee.“ ;
- omaksvõetud regulatsioon: „Need harjutused on minu jaoks tähtsad.“ ;
- integreeritud regulatsioon: „Need harjutused on osa minu elustiilist.“ ;
- sisemine motivatsioon: „Ma harjutan, kuna mulle meeldib see tegevus.“ .



Joonis.1. Inimese motivatsiooni klassifikatsioon (Ryan & Deci, 2000).

1.2.3. Amotivatsioon

Amotivatsioon on erinevalt välisest ja sisemisest motivatsioonist olukord, kus indiviid ei tunne omavahelist seost sooritatud tegevuse ja tulemuslikkuse vahel. Ta ei leia ühtki head põhjust tegevuses osalemiseks ning lõpuks võib see viia kogu sportliku tegevuse katkestamise ja loobumiseni. See peegeldab motivatsiooni täielikku puudumist (Pelletier jt., 1995).

Enesemääratluse teooria kohaselt on inimesed suure tõenäosusega amotiveeritud, kui neil puudub tõhusus- või kontrollitaju koos suhtumisega soovitud tulemusse. Seega vastandub amotivatsioon sisemisele ja välimisele motivatsioonile, sest sel juhul esineb indiviidil mõlema motivatsioonitüübi puudumine. Selle tõttu puudub täielikult ka enesemääratlemine koos suhtumisega eesmärgipärasesse käitumisse (Ryan & Deci, 2000).

Lisaks eelpoolesitatud motivatsiooniliikidele laiendas Vallerand (1997) enesemääratluse teooria seisukohti ning jaotas motivatsiooni kolmel üldistatuse tasemel:

- a) Motivatsioon globaalsel tasemel on sarnane isiksuse seadumustega ning määrab ära selle, kas indiviid on oma tegevustes sisemiselt või väliselt motiveeritud.
- b) Motivatsioon kontekstilisel tasemel iseloomustab indiviidi motivatsiooni konkreetse situatsiooni või tegevuse suhtes.
- c) Motivatsioon olukorra tasemel iseloomustab indiviidi motivatsiooni konkreetse elujuhtumi või situatsiooni korral.

Vallerand (1997) märgib, et selline motivatsiooni liigitamine vastavalt üldise situatsioonilise klassifikatsioonile võimaldab motivatsiooni ning sellega seotud protsesse paremini mõista ning inimesi (õpilasi, sportlasi) ka suunata.

Kokkuvõtteks võib öelda, et inimese motivatsiooni lahtimõtestamisel on vaja arvestada nii motivatsioonilise suundumuse eripäradega, indiviidi isiklike tunnustega kui ka keskkonnast tulenevate mõjutustega. Sportlikus tegevuses on erinevad motivatsiooniprotsessid hästi väljenduvad, kuna sport on seotud nii indiviidi enesemääratlemisega eesmärgi saavutamisel kui ka erinevate probleemolukordade lahendamisega.

1.3. Saavutuseesmärgi teooria

Saavutuseesmärgi teooria (*achievement goal theory*) seletab, mille alusel indiviid määratleb enda eesmärgid saavutuskeskkonnas ning kuidas ta tõlgendab oma kompetentsust ning võimekust (Nicholls, 1984). Saavutatud eesmärkide määratlemine sõltub igast indiviidist erinevalt: mis ühele on oluline, võib teisele tunduda ebaolulisena. Sellest tulenevalt eristatakse kahte motivatsioonitüüpi: ülesandele ehk meisterlikkusele orienteeritud motivatsioon (*task goal orientation*) ja egole ehk võimekusele orienteeritud (*ego goal orientation*).

1.3.1. Ülesandele ehk meisterlikkusele orienteeritud motivatsioon

Ülesandele ehk meisterlikkusele orienteeritud motivatsiooniga sportlane usub, et tugev treening ning suur pingutamine tagab edu. Tema eesmärgiks on soorituse parandamine ja enda tulemuse tõstmine, mitte oma paremuse ning üleoleku demonstreerimine. Indiviid kogeb edu ja rõõmutunnet oma varasemaid tulemusi ületades, oma võimeid proovile pannes või midagi uut õppides ning see tagab pika ja püsiva spordiga tegelemise (Nicholls, 1984).

1.3.2. Egole ehk võimekusele orienteeritud motivatsioon

Egole ehk võimekusele orienteeritud sportlane usub, et võimed tagavad edu, mis on seotud ka vastastest. Tema jaoks on oluline just esikoht, tunnustus, preemia ning peamiselt teistest parem olemine. Tähtis ei ole mitte eneseületamine vaid just esikoht, ükskõik millise pingutuse või tulemusega. Treeningutel valib see indiviid pigem lihtsamad harjutused, kus ta saaks näidata oma üleolekut, et vältida oma nõrkusi ja ebaõnnestumisi. Seega tegelikkuses ei pruugi see sportlane üldse nii võimekas ning tugev olla. Pidev teistele mõtlemine ning teistega võrdlemine võib viia sportlase kiiresti loobumismõtetele (Nicholls, 1984).

Nicholls (1984) väidab, et egole või ülesandele orienteeritus baseeruvad suuresti sellel, kuidas indiviid enda võimekust ja kompetentsust tõlgendab. Mitmed teadusuuringud spordi valdkonnas näitavad, et ülesandele orienteeritus on seotud kõrgema sisemise motivatsiooniga (Roberts, 2001), ehkki tuleb ka märkida, et need kaks motivatsioonilise orientatsiooni liiki esinevad peaaegu alati kombinatsioonis. Nii võib ühel sportlasel olla domineerivaks egole orienteeritus, kuid samas on talle iseloomulik ka teatud tasemel ülesandele orienteeritus või vastupidi (Koka, 2010). Siiski tuleb märkida, et ei egole ega ka ülesandele orienteeritud motivatsioon ei esine „puhtal“ kujul ning reeglina on sportlasel mõlemast motivatsiooniliigist midagi iseloomulikku.

1.4. Motivatsioon ja sportlik edukus

Kindlasti tekib paljudel treeneritel küsimus, millist liiki motivatsiooni kujundamine on oluline võitmiseks ja paremate tulemuste saavutamiseks. Mida aga näitavad teadusuuringud selles valdkonnas viimaste aastate jooksul? Boiché jt. (2008) leidsid, et sportliku edukuse, pingutuse ning enesemääratluse vahel on positiivne seos. Mida kõrgem on laste motivatsiooniline enesemääratlemise tase, seda rohkem nad treeningutel pingutavad ning nende tulemused on ka võistlustel paremad. Cerasoli ja Ford (2014) on leidnud, et sportlikke tulemusi mõjutab otseselt ülesandele orienteeritus, mis omakorda mõjutab sisemist ja autonoomset motivatsiooni. Kõik kolm motivatsiooniliiki (sisemine motivatsioon $\leftarrow \rightarrow$ ülesandele orienteeritus \rightarrow tulemuslikkus) on omavahel seotud ning mõjutavad üksteist. Sisemine motivatsioon on aluseks käitumise püsivusele ning intensiivsusele, ülesandele orienteeritus aga annab suuna ning eesmärgi, mille poole püüelda, ning need kaks ongi eelduseks pikaajalisele edule. Sarnasele järeldusele tulid ka Ryan ja Deci (2000), kes märkisid, et sportlase sisemine motivatsioon mõjutab sportlikku tulemuslikkust, samal ajal kui välimine motivatsioon ning amotivatsioon mõjutavad saavutuslikkust vähem. Soov olla

edukas koos kõrge enesemääratlusega tuleb kasuks headele sportlikele tulemustele. Sama on leidnud ka Zuber jt. (2015), kes uurisid noorjalgpallureid, kelle saavutatud võidud, eesmärgile orienteeritus, soov olla edukas ning enesemääratlus olid seotud kõrgema nii individuaalse kui ka meeskondliku tulemuslikkuse ning edukusega. Uurides aga 13-17- aastaseid noorjalgpallureid, selgus, et madal enesemääratlus ning hirm kaotuse eest mõjub sportlikele tulemustele negatiivselt ning võib viia selleni, et laps hoopis loobub treeningutest osa võtmast (Calvo jt., 2010).

2. TREENERI ROLL MOTIVATSIOONI LOOMISEL

On leitud, et lapsevanemad ja treenerid on suurteks mõjutajateks laste kehalise aktiivsuse motivatsioonis ning tegevuste nautimisel (Jowett & Cramer, 2010). Eriti just treeneri – õpilase suhte kvaliteet mõjutab suuresti laste füüsilist mina-pilti ja enesekindlust, vähemal määral aga lapsevanema – õpilase suhe (Jowett & Cramer, 2010). Just treeneri – õpilase suhte olulisust on välja toonud ka Mageau ja Vallerand (2003), väites, et see on üks tähtsamatest õpilase motivatsiooni ning võistlustel sooritus tulemuse mõjutajatest (Mageau & Vallerand, 2003). Kuid treeneri - õpilase suhe on alati vastastikune, kus mõlemad osapooled on üksteisest sõltuvad (Jowett & Cramer, 2010). Nii treeneri kui sportlase emotsioonid, mõtted ja käitumine on omavahel seotud (Jowett & Cramer, 2010). Usaldusliku treeneri ja õpilase suhte loomine on treeneri poolt autonoomsust toetava (*autonomy supportive*) käitumise tagajärg. Treeneri autonoomsust toetav käitumine avaldab tugevat mõju sportlase sisemisele motivatsioonile, mis on oluline spordis jätkamisel (Mageau & Vallerand, 2003).

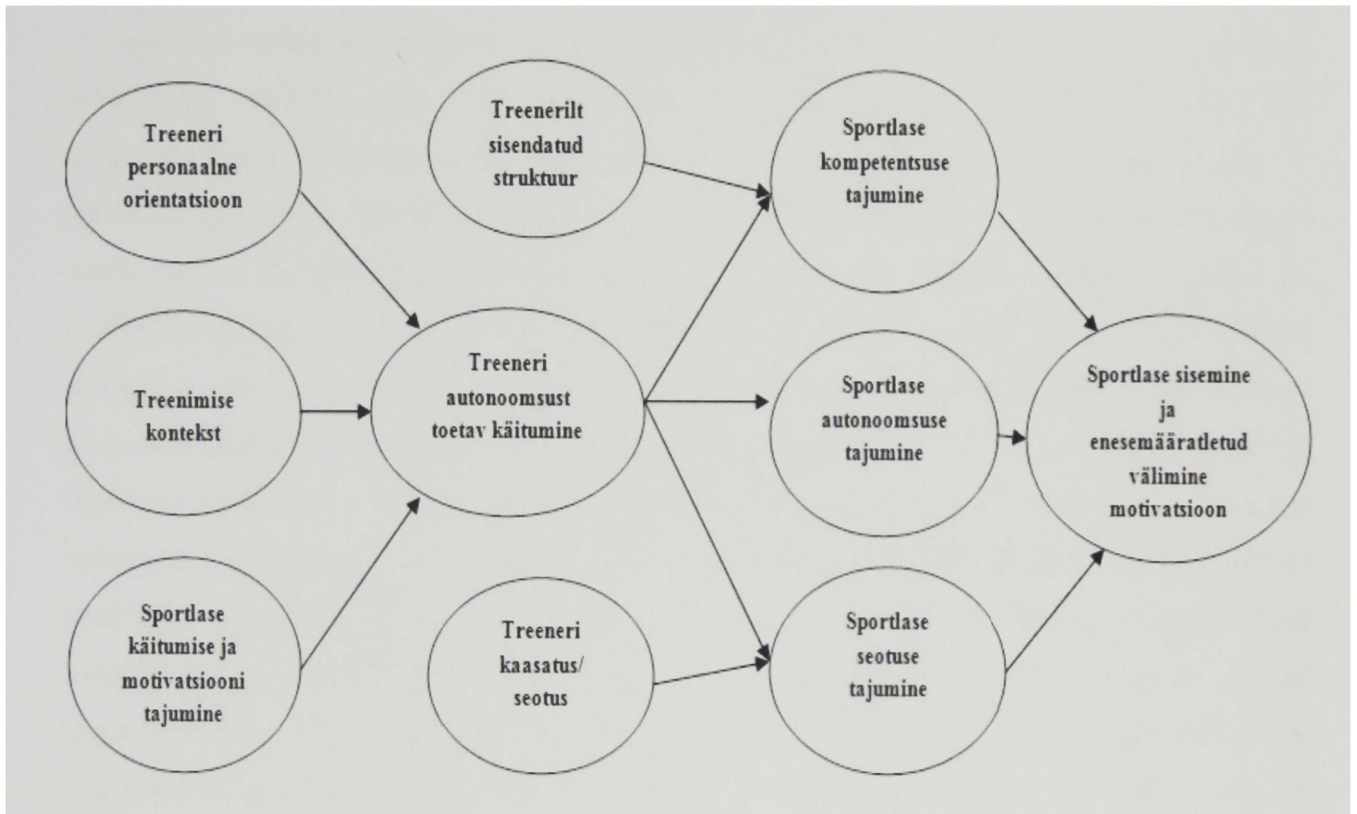
Autonoomsust toetav treener pakub treenitavale valikuvõimalusi, rõhutab harjutuse/ülesande tõhusust ja tähtsust, selgitab tegevuse aluseks olevatele reeglitele põhjuseid, mõistab sportlase tundeid ja arusaamu, annab sportlasele ka võimalusi omaalgatustele (initsiatiivile), annab pädevat tagasisidet ning väldib kontrollivat käitumist (nt: põhjendamatu kriitikat, kontrollivaid käskluseid) (Mageau & Vallerand, 2003). Kõik need tegevused toetavad kolme inimese põhivajadust: autonoomsust, kompetentsust ning seotust. Seega saab treener ise väga palju anda ja ära teha, et luua õpilasele hea ja põhivajadusi toetav õpikeskkond, mis omakorda on kõrge motivatsiooni taseme aluseks (Mageau & Vallerand, 2003) (*Joonis 2.*). Seega nähtub esitatud skeemilt, et sportlase sisemist ja enesemääratletud välist motivatsiooni mõjutab nii treenimise keskkond kui ka treeneri autonoomiat toetav käitumine, samuti sportlase põhiliste psühholoogiliste vajaduste tajumine.

Fenton jt. (2014) tegid 10 – 16- aastaste jalgpalluritest poistega uuringu, mille tulemusena selgus, et autonoomsust toetava treeneri käitumine toetab ka noorte autonoomset motivatsiooni. Selle tagajärjena aga suureneb noorsportlaste kehalise aktiivsusega (nii mõõdukas kui ka tugev) veedetud aeg päevas. Kõikidest noorsportlastest ei tule kindlasti tippsportlasi, aga kui noortesporti harrastamine mõjutab igapäevast kehalist aktiivsust, siis on väike lootus, et see liikumisharjumus jääb külge kogu eluks (Fenton jt., 2014).

Noortetreeneritel ja õpetajatel on silmapaistvalt suur osa ka noorte vaimse tervise mõjutajana (Mazzer & Rickwood, 2014). Uuringust selgus, et toetavate õpetajate ja treenerite läbi viidud noorte vaimse tervise edendamine, probleemide ennetamine ja nende tekkimise

korral varane sekkumine on aidanud ära hoida vaimse tervise probleeme Austraalia noorte hulgas (Mazzer & Rickwood, 2014).

Treeneri ja laste vaimse tervise seosed on leidnud kinnitust ka Mottaghi jt. (2013) uuringus, kus uuriti, kas treeneri ärevus kandub üle ka õpilastele. Test toimus küsimustiku põhjal, kus pidi vastama 15 küsimusele. Tulemusena selgus, et treeneri ja õpilase ärevus on omavahel väga tihedalt seotud. Treeneri ärevus mõjutab otseselt ka sportlase võistlustulemust kui ka võistlusjärgset käitumist ning taastumist (Mottaghi jt., 2013).



Joonis 2. Treeneri-sportlase suhte motivatsiooniline mudel (Mageau & Vallerand, 2003).

3. MOTIVATSIOONI SOOLISED JA EALISED ERIPÄRAD SPORDIS

3.1. Spordimotivatsiooni soolised eripärad

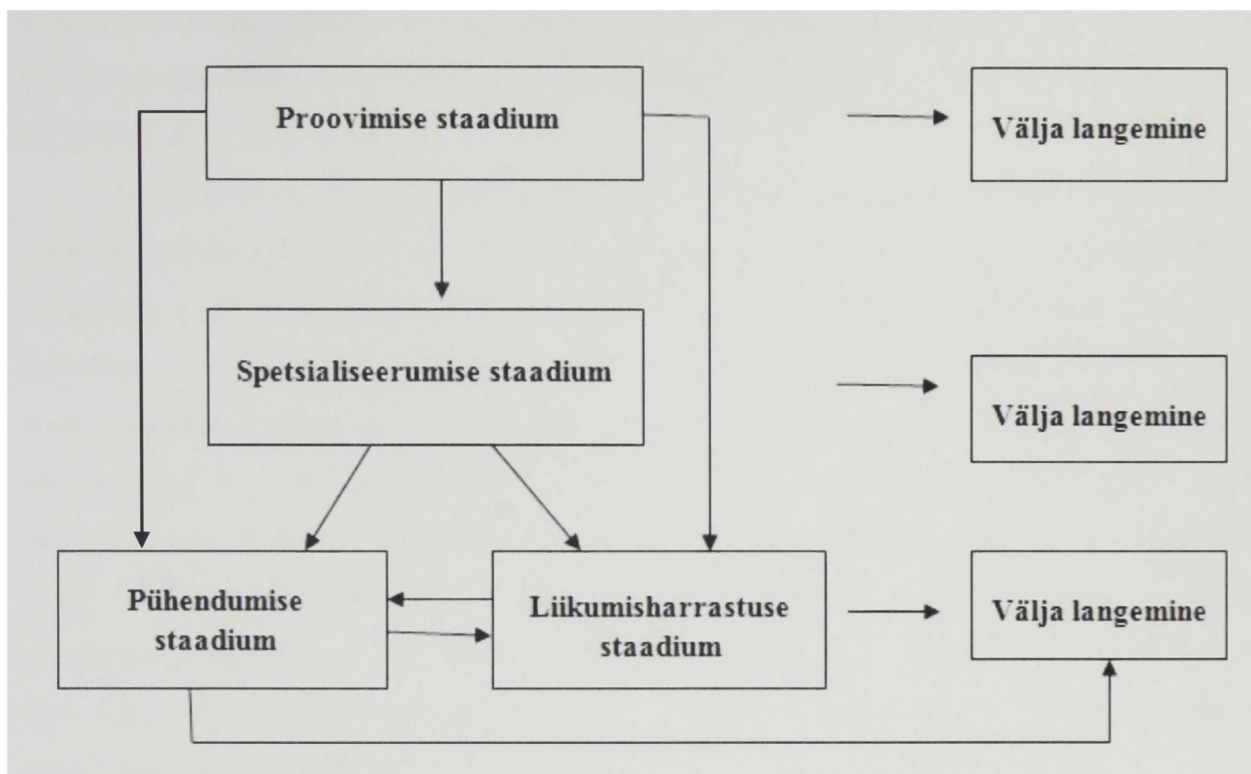
Spordimotivatsiooni sooliste erinevuste kohta on uuringuid läbi viidud erinevaid spordialasid harrastavate laste hulgas ning tulemused näitavad üldiselt tüdrukute suuremat soovi olla grupi liige, parandada enda välimust ning leida uusi tutvusi. Seevastu poiste sportimise motiivid on enam seotud tulemuslikkuse (kompetentsuse) demonstreerimisega, võitmisega ning uute väljakutsete kogemisega (Roberts, 2001). Mandigo jt. (2015) on teinud uuringu, kus nende eesmärk oli uurida õpilaste motivatsiooni tulenevalt nende osalemisest mängulistes tundides ning teada saada poiste ja tüdrukute motivatsiooni erinevusi läbi erinevate mängude kategooriate. Uuringus kasutati nelja erinevat mängu kategooriat: 1) täpsusmängud: golf, bowling; 2) võitlusmängud: kriket, pesapall; 3) võrgu-/seinamängud: tennis, squash; 4) kehalise kontaktiga pallimängud: jalgpall, maahoki. Uuringus osalejad oli kokku 759 õpilast 12 erinevast koolist ning kokku 37 erinevast klassist. Kokku oli klassidel 4 mängulist kehalise kasvatuse tundi, mis ajaliselt kestsid 30-45 minutit. Kohe pärast tunni toimumist pidid katses osalejad täitma küsitlused (Mandigo jt., 2015). Nii poisid kui ka tüdrukud märkisid, et oluliselt väiksem naudingutase, autonoomsuse toetus, kompetentsus, optimaalne väljakutse ja seotus esinesid kontaktpallimängu tunni jooksul võrreldes teiste tundidega. Samal ajal kui kõige kõrgemad tulemused said võrgu-/seinamängud kõigist neljast kategooriast. Kvalitatiivtulemused näitasid, et poisid ja tüdrukud erinevad tunnist saadud kogumuste tõttu. Tüdrukute puhul tuli välja optimaalsete väljakutsete olulisus, kõrgem rõõmu kogemine ning suurem autonoomsuse vajadus, samal ajal kui poistel oli oluline rohkem kompetentsuse taju rahuldamine. Samuti selgus, et suurem protsent poisse tõenäolisemalt muretseb negatiivse kommentaari pärast (40%), vastupidiselt tüdrukutele (29%). Poisid leidsid, et nad tundsid tunnis igavust (19%), võrreldes tüdrukutega (15%), samal ajal kui suur protsent tüdrukuid väitsid, et tund oli lõbus (61%), võrreldes poistega (54%). Samas olid uurimuses punktid, mis tõid konkreetselt välja inimese põhivajaduste rahuldamise. Näiteks sisemist motivatsiooni näitas lause „nad soovivad väga uuesti seda tegevust teha“; seotusvajadus aga selgus läbi lause „nad said koos teiste õpilastega mängides rahuldust ning nad tundsid ühtekuuluvustunnet“; kompetentsust näitas aga laste tegevus, mis oli neile jõukohane ning nad tundsid end hästi, kui said tegevuse sooritatud ning autonoomsust, kui õpilased tahtsid teisi tunnis osalejaid õpetada (Mandigo jt., 2015).

3.2. Motivatsiooni ealised muutused ja spordi arenguline mudel

Lapse spordis osalemise põhjuseid võib kategoriseerida kolme gruppi (Weiss & Ferrer-Caja, 2002) - demonstreerida või arendada oma füüsilist kompetentsust (saada tugevamaks, uute oskuste omandamine, saavutada eesmärke); saavutada sotsiaalne tunnustus ja heakskiit (uute sõprussidemete loomine, tunnetada grupis olemist, tunnetada treeneri/vanema heakskiitu) ning tunda osalemisest lõbu ja naudingut. Côté ja Fraser-Thomas (2007) on välja töötanud mudeli 7-18- aastaste laste spordini jõudmisest, milleks on kolm erinevat võimalust: tipptasemele jõudmine läbi ühele ja kindlale alale varajane spetsialiseerumine, tipptasemeni jõudmine läbi mitme ja erineva spordiala proovimise ning tipptasemeni jõudmine naudinguga ja vaba aja veetmise eesmärgil läbi mitmesuguste kehaliste tegevuste proovimise. Iga tipptasemele jõudmise variant koosneb mõtestatud mängu ja treeningu tegemise tasakaalust läbi terve indiviidi sportliku arengu protsessi.

Tipptasemele jõudmine eeldab kolme arengustaadiumi läbimist: proovimise staadium (6-12 eluaastad), spetsialiseerumise staadium (13-15 eluaastad) ning pühendumise staadium (alates 16. eluaastast) (Côté jt., 2007). Proovimise staadiumis laps seob ennast väga laia sportliku tegevusega, kus peamine rõhk on pandud mõtestatud mängulistele tegevustele (Côté jt., 2007). Côté on defineerinud mõtestatud mängu (*deliberate play*) kui tegevust, mille eesmärk on pakkuda lapsele naudingut kogu tegevuse jooksul ning anda talle meeldiv spordi kogemus ja osavõtt. Mõtestatud harjutused on aga selleks, et täiustada lapse tehnikat ning sooritust ja tihti peale on need juba loomupoolest mittenauditavad. Kui laps on edasi jõudnud spetsialiseerumise staadiumile, tasakaalustuvadki mõtestatud mäng ja mõtestatud treening ning rohkem pannakse rõhku juba ühele ja kindlale spordialale, kus loodetakse tulevikus saavutada tulemus. Selles staadiumis laps osaleb regulaarselt treeningtegevuses. Kolmas on pühendumise staadium, kus on oluline juba erialane treening koos väga väikese teiste spordialade harrastamisega. Sellist sportlaseks kujunemise teed ei saa aga võtta kindla reeglina. Võib ka juhtuda, et laps liigub proovimise staadiumist kohe pühendumise staadiumile. Sellisel juhul võib sportlane saavutada häid tulemusi, kuid sellega võib kaasneda üldine halvem kehaline tervis ning väiksem rahulolu spordist. Samuti võib treeningule tulnud lapse soov olla lihtsalt kehaliselt aktiivne ilma võistluslikkuseta. Sel juhul liigub laps otse liikumisharrastuse etappi, kus on olulisel kohal mõtestatud mängud ning kehalist võimekust ja tervist edendavad harjutused. Liikumisharrastuse etapis olevad inimesed tunnevad spordis osalemises rahuldust ning rõõmu. Kuid igast etapist on ka väljakukkujaid, kus laps eemaldub üldse spordi tegemisest. Sportliku spetsialiseerumise variante illustreerib Côté ja Hay (2002) joonis (joonis 3.).

Varajase spetsialiseerumise variandil, kus indiviid on juba varakult seotud ainult oma põhisordialaga ning veedab sellega palju aega, on teiste spordialade harrastamine minimaalne. Lapsel jääb ära proovimiste ja katsetamiste aeg, kus eesmärgiks on lõbu ja naudingut saada spordist. Selline varajane spetsialiseerumine on soovitatav neile, kes harrastavad „noorte alasid“ nagu näiteks iluvõimlemine (Côté jt., 2007).



Joonis 3. Spordis osalemise arenguline mudel (Côté & Hay, 2002).

Laste treeningutest osavõtmist mõjutab nende enda kompetentsuse tajumine. Weitzer (1989) on leidnud, et 9-12- aastased (proovimise staadiumis) lapsed, kes tunnetavad oma vanemate osalust, õpetusi ning julgustamist, tajuvad kõrgemat füüsilist kompetentsust. Kohe tekib aga küsimus, mille alusel lapsed tajuvad enda kompetentsust. Uuringu tulemustest on selgunud, et alla 10- aastased lapsed (proovimise staadiumis) kasutavad enda füüsilise kompetentsuse tajumiseks vanemate ja pealtvaatajate tagasisidet ning mängu tulemust, samal ajal kui vanemad lapsed, kes on jõudnud spetsialiseerumise staadiumile, kasutavad enda võrdlemist ja hindamist eakaaslastega ning olulisele kohale tõuseb ka treeneri arvamus. Pühendumise staadiumi jõudnud noorte kompetentsuse tunnetamise määravad oluliselt rohkemate faktorite olemasolu (Côté jt., 2007). Samas Halliburton ja Weiss (2002) on leidnud, et 12-14- aastaste laste kompetentsuse tajumist mõjutavad ka nende oskused. Selgus, et mida madalam on laste võimete tase, seda rohkem kasutatakse pingutusest ja naudingutest saadud võrdlust. Lapsed, kelle võimete tase on kõrgem, kasutavad kompetentsushinnangute

kujundamiseks keskkonnapoolseid faktoreid ning pealtvaatajate tagasisidet (Halliburton & Weiss, 2002).

Brodkin ja Weiss (1990) on uurinud noorujate treeningutest osavõtmise põhjuseid. Uuringust selgus, et 6-9-aastaste ning 10-14-aastaste laste jaoks on olulisel kohal võistlusmoment, treenerile meeldimine ning meelepärased ja toredad perekonnaliikmed või sõbrad, kellega koos kehaliselt aktiivne olla. Samas 6-9-aastastel on väga suur tähtsus ka mängulisusel ning rõõmul. 10-14-aastastel ja 15-18-aastastel lastel mängib aga suurimat rolli just sotsiaalne faktor. Kuid kõikidel vanusegruppidel oli kõrgel kohal ka gruppi kuulumise tunne (Brodkin & Weiss, 1990).

Saotome jt. (2012) tõestasid, et motivatsiooniline keskkond on otseselt seotud mängija enda motivatsiooniga. Nad uurisid juba pühendumise staadiumile (16-aastased) jõudnud jäähokimängijaid kogu hooaja jooksul ning analüüsisid, kuidas motivatsiooniline keskkond ja sportlaste motivatsiooniline orienteeritus on omavahel seotud. Selgus, et kui muuta treeningkeskkond ülesandele orienteerituks, muutus positiivselt nii ülesandele kui ka egole orienteeritus. Kui aga muuta keskkond egole orienteerituks, toimus muutus ainult egole orienteerituses. Ehk kui suurendada mängijate ülesandele orienteeritud keskkonna tajumist, annab see kogu hooajaks suure efekti ka mängijate ülesande motiveerimisele, mis paneb sportlase pingutama ja endast parima andma (Saotome jt., 2012). Sarnane tulemus on saavutatud ka käsipalli mängijatega, kus ülesandele orienteeritud keskkond mõjutas positiivselt ülesande orienteeritust võistlushooaja lõpus (Waldron & Krane, 2005).

Chian ja Wang (2008) on teinud uuringu, kus leiti, et noorsportlased saab juba ülesandele/egole orienteerituse, indiviidi enesehinnangu, kompetentsuse ning autonoomsuse tajumise ja amotivatsiooni järgi liigitada gruppideks. Uuringu tulemusena toodi välja 4 erinevat motivatsioonilist profiili: halvasti kohanenud grupp (1. grupp), kõrgelt motiveeritud grupp (2. grupp), madala kompetentsusega grupp (3. grupp) ning amotivatsiooniga grupp (4. grupp). Halvasti kohanenud grupp tõi kaasa endaga võrreldes teiste gruppidega kõige kõrgemad näitajad egole orienteerituses ning tulemuslikkusele orienteeritud keskkonna tajumises. Samas esines tunduvalt suurem amotivatsioon võrreldes 2. ning 3. grupi vaatlusalustega. Sellistele õpilastele tuleks luua keskkond, mis keskendub rohkem ülesande eesmärkidele, nagu näiteks õppida ja täiustada tehnilisi oskusi ning vähem normatiivoskustele, mille tulemusena laps keskenduks õppeprotsessile, mitte niivõrd tulemusele. Kõrgelt motiveeritud grupi sportlastel ilmnes kõrge ülesandele orienteeritus, kasvav enesehinnang ning kompetentsuse tunnetamine. See grupp tundis tegevustest suurt naudingut, pingutusest saadud rõõmu ning meisterlikkusele orienteeritud keskkonna tajumist. Madala kompetentsusega grupis olevad noorsportlased näitasid madalat egole orienteeritust,

madalat eneseusku ning kompetentsuse tajumist. Amotivatsiooniga grupi vaatlusaluste puhul tuli välja sportivismotivatsiooni puudumine. Samuti oli selle grupi liikmetel kõige madalam egole ning ülesandele orienteeritus, eneseusk ning kompetentsuse ja autonoomsuse tajumine. Need sportlased võivad treeningu jooksul jääda treeneri tähelepanuta ning nendele tuleks spordiharrastuse võimalikuks jätkamiseks eraldi tähelepanu pöörata (Chian & Wang, 2008).

3.3. Motivatsiooniline keskkond spordis

Motivatsioonilist keskkonda defineeritakse kui „situatsioonist esilekutsutud psühholoogiline keskkond, mis suunab tegevuse eesmärgi“ (Ames, 1992). Tingimustes, kus tähelepanu on suunatud pingutusele, arengule ja koostööle ning arengut hinnatakse enesearengu alusel, on tegemist meisterlikkusele/ülesandele suunatud motivatsioonikeskkonnaga. Kui aga osalejate tähelepanu on sotsiaalsel võrdlemisel ja võitmisel, on tegemist tulemusele/egole orienteeritud keskkonnaga. Meisterlikkusele orienteeritud keskkond on seotud laste ja noorukite positiivsete saavutustega, kaasates suurema füüsilise kompetentsuse taju, kõrgema enesehinnangu, kõrgema rõõmu- ja õnnetunde kõrge püsivuse ning soovi spordiga tegeleda (Weiss ja Ferrer-Caja, 2002).

Teadusuuringud on näidanud positiivset seost meisterlikkusele orienteeritud keskkonna ja autonoomsust toetava motivatsiooni vahel, samal ajal kui tulemusele orienteeritud keskkond rõhutab sportlasele kontrollitud motivatsiooni ning autonoomsuse mittetoetust (Keegan jt., 2009). Õpilased, kes osalevad meisterlikkusele orienteeritud keskkonnaga tegevustes, kas individuaalselt või 2-liikmeliste võistkondadena, tunnetavad rohkem rahuldust ja vitaalsust (elujõulisust), kui need, kelle keskkond on orienteeritud tulemusele. Samuti tunnevad viimased kaotuste puhul tugevamalt negatiivseid emotsioone (Keegan jt., 2009). Sarrazin jt. (2002) teostasid uuringu, kus kasutati vaatlusalustena noori käsipallureid, mille tulemusena selgus, et mängijate meisterlikkusele orienteeritud keskkonna tunnetamine on positiivselt seotud kompetentsuse, autonoomsuse ja seotuse tajumisega ning tulemusele orienteeritud keskkond tekitab madalamat autonoomsuse taset. Samuti leiti, et autonoomne motivatsioon on negatiivselt seotud ettekavatsetud ühe ja kindla spordiala jätkamisega. Gano-Overway ja Ewing (2004) on uurinud aga olukorda, mil motivatsiooniline keskkond on vastuolus sportlase eesmärgiorientatsiooniga. Selgus, et sellisel juhul on sportlastel keeruline oma eesmärgi säilitada läbi aja. Samuti selgus, et kui õpilasel on kõrge ülesandele orienteeritus on tal raske seda säilitada, kui keskkond on peamiselt egole orienteeritud ja vastupidi.

Sportlase motivatsioonilise keskkonna kujundajateks on nii treener, vanemad kui ka eakaaslased (O'Rourke jt., 2014). Vanemate olulisust on laste ja noorukite jaoks käsitletud

Keegan jt. (2009), leides, et laps ja vanem on seoses sportimisega mitmesuguselt ühendatud (rahaline toetus treeningvarustuse ostmiseks, transportimine treeningule või võistlusele ning emotsionaalne toetus). Kuna lapsevanem on lapse jaoks suur eeskuju, siis just lapsevanema loodud motivatsiooniline keskkond võib mõjutada lapse spordimotivatsiooni laiemalt, samal ajal kui treeneri loodud motivatsiooniline keskkond mõjutab tihtipeale ainult last treeningutel ja võistlustel. Samas uuringus on toodud välja ka treeneri olulisus: tehnika õpetamine, treeningute planeerimine ja läbiviimine, võistkondade moodustamine ning õpilaste rühmadeks jagamine. Samuti on laste ja noorukite jaoks olulisel kohal oma eakaaslaste huvi ning toetus (Keegan jt., 2009). Treeningkaaslase julgustamine ning enesekindluse suurendamine („Me usume sinusse“ või „Sa suudad seda“), emotsionaalne ja moraalne tugi (kätega plaksutamine, seljale patsutamine) ning kollektiivne üksteisega mängimine või üksteise õpetamine mõjuvad laste ja noorte motivatsioonilisele keskkonnale soodustavalt (Keegan jt., 2009).

3.4. Grupi tõhusus spordis

Spordis võime tihti kuulda, kuidas treenerid või sportlased rõhutavad enesekindluse olulisust sportlike tulemuste parandamisel. Teadlased aga kasutavad sagedamini kõrge enesekindluse iseloomustamiseks enesetõhususe mõistet (*self-efficacy*) ning uuringud on näidanud, et enesetõhusus mõjutab oluliselt sportlikku tulemust (Bandura, 1997). Bandura (1997) laiendas enesetõhususe mõistet selgitamaks gruppide tegevuse motiive, tegevuse valikuid, koostööd grupi liikmete vahel ja soorituse tulemuslikkust ning võttis kasutusele mõiste kollektiivne tõhusus (*collective efficacy*). Kollektiivse tõhususe all mõistetakse „grupi liikmete jagatud uskumised organiseerida ja ellu viia tegevusi saavutamaks seatud eesmärged“ (Bandura, 1997). Kui enesetõhususe puhul on oluliseks „kui hästi suudan MINA seda teha?“, siis kollektiivse tõhususe puhul on määrav „kui hästi suudame MEIE seda teha?“. Kuna kollektiivse tõhususe konstruktis on alati tegemist inimeste grupiga, kasutame käesolevas bakalaureusetöös edaspidi kollektiivse tõhususe mõiste asemel mõistet „grupi tõhusus“.

Grupi tõhususe tajumine eeldab, et võistkonnakaaslaste vahel on otsuste vastuvõtmisel kokkulepped ja üksmeel. See aga ei tähenda, et võistkonnaliikmetel peavad olema täpselt samad uskumused oma võistkonna võimetesse. Pigem sellest tuleneb, et võistkonna sees ja võistkondade vahel võiks olla vähem erinevusi grupi tõhususe tajumises (Bandura, 1977). Teiseks näitab grupi tõhusust mitte ainult liikmete teadmised, võimed ja oskused, vaid just võistkonna ühine integreerimine, suhtlemine ja otsuste tegemine (Bandura, 1977). Võistkonnaaladel on vastastikune üksteise usaldamine sama oluline kui uskumine enda

individuaalsetesse võimetesse. Grupis, kus on liikmete vahel mõõdukas teadmiste, võimete ja oskuste tase, kuid koostöövõime on väga hea, tajuvad grupi liikmed kõrget grupi tõhusust. Vastupidi on aga grupiga, kus on küll oluliselt suuremad ressursid, kuid madal integreerumine ja koostöö. Kolmandaks on grupi tõhususele iseloomulik kindlustunne erilistes situatsioonides või ülesannetes (Bandura, 1977). Näiteks võistkonnal on tugev usk oma võimetesse kogu hooaja vältel, aga finaalmängudes paneb kogemus võistkonna oskused kahtluse alla. Sarnaselt, võistkonnal võib olla kõrge enesekindlus ründemängus, aga madal enesekindlus kaitsemängus. Neljas iseloomulik tunnusjoon, mis mõjutab grupi tõhusust on see, millisel määral grupi liikmete vahelised ülesanded on jaotatud. Spordialal, kus üksteisest sõltub vähe, nt: võimlemine, kus võistkonna esitus otsustatakse iga individuaalse esituse summana, grupi tõhusus ei pruugi olla suurem kui üksikliikme eneseusk. Vastupidiselt on aga tugevalt vastastikku sõltuvas spordis kollektiivne tõhusus paremini esindatud. Näiteks jalgpallis, kus mängu tulemus sõltub iga liikme jõupingutusest (Bandura, 1977).

Mängija grupi tõhususe tajumist mõjutavad grupi eestvedamine, motivatsiooniline keskkond, võistkonna sidusus ning eelnevad võistlussooritused (Carron jt., 1985). Võistkonna liider, kas selleks on treener või mõni mängija, võib grupi tõhusust positiivselt mõjutada läbi julgustamise, veenmise, positiivse tagasiside ja meeskonnatöö täiustamisega (Watson jt., 2001). Liidrid, kes on enesekindlad probleemide lahendamisel ja otsuste tegemisel, samas ka oma võimetes motiveerida ja mõjutada oma võistkonnaliikmeid, suudavad suurendada ka kogu võistkonna grupi tõhususe tajumist (Watson jt., 2001). Seoses motivatsioonilise keskkonnaga on leitud, et treeneri loodud meisterlikkusele orienteeritud keskkond tekitab võistkonnas tugevama grupi tõhususe (Magyar jt., 2004). Samal ajal kui tulemusele orienteeritud keskkond ei omanud grupi tõhususele mingit mõju (Magyar jt., 2004).

Fransen jt. (2012) viisid läbi uuringu, mille eesmärgiks oli välja selgitada, millised käitumised ja sündmused olid Belgia meistriliiga mängijate poolt tajutavad kui grupi tõhusust suurendavad võrkpallis. Tulemustest selgus, et kõige olulisemaks teguriks, mis mõjutas positiivselt grupi tõhusust, oli positiivne ja toetav kommunikatsioon mängijate vahel. See omakorda sisaldas mängijate entusiasmi väljakul, mis olid eelkõige võrkpallispetsiifilised. Nii oli mängijatel võimalik peale igat edukat punkti tulla mänguväljakul kokku ja üksteist ergutada. Teiseks oluliseks teguriks, mille mängijad ja treenerid välja tõid, oli meeskonna liidri poolt tajutav grupi tõhusus. See järeldus on ka kooskõlas Bandura (1997) varasema seisukohaga, mille kohaselt grupi liidri poolt tajutav grupi tõhusus on väga oluline. Liider mõjutab teisi grupi liikmeid ning positiivse ning kõrge eduootusega liidri olemasolu on meeskonnas väga oluline. Kolmandaks oluliseks tunnuseks, mida vaatlusaluste poolt mainiti, oli kommunikatsioon mängijate vahel. Sarnasele järeldusele jõudis ka LeCouteuri ja Feo

(2011) poolt läbi viidud uuring, milles leiti, et edukaks tulemuseks on vajalik mängijate vaheline intensiivne kommunikatsioon mängu ajal. Edmonds jt. (2009) teostasid uuringu, milles hinnati grupi tõhususe rolli seiklusspordi võistkondades. Uuringu tulemused näitasid, et eksisteeris positiivne korrelatsioon võistluseks ettevalmistamisel rakendatud pingutuse ning grupi tõhususe tajumise vahel võistluse algfaasis. Samuti selgus, et raja läbimise tunnused on dünaamilises seoses grupi tõhususe muutustega - õnnestumised suurendavad grupi tõhusust võistluse käigus, aga ebaõnnestumised vähendavad grupi tõhusust. Kahjuks ei leidnud käesoleva töö teostaja uuringuid, milles oleks hinnatud grupi tõhusust ning seda mõjutavaid tegureid noorsportlastel. Kuna aga tegemist on suhteliselt uue mõistega spordipsühholoogilistes uurimistöodes, siis on mõneti see ka arusaadav (Edmonds jt., 2009).

3.5. Grupi sidusus spordis

Grupi sidusus on mitmemõõtmeline konstrukt, mis hõlmab nii sotsiaalset kui ka ülesandele orienteeritud komponenti nii individuaal- kui ka võistkonnaaladel (Carron jt., 1985). Sotsiaalne sidusus tähendab, et võistkonna liikmetel omavahel on tugev side sotsiaalsetel põhjustel: neile meeldib üksteise seltskond ning nad naudivad seda. Ülesandesidusus aga näitab, mil määral on võistkonna liikmed omavahel seotud, et saavutada ühiselt püstitatud eesmärk (Carron jt., 1985).

Grupi sidusust mõjutavad võistkonna saavutuslikkus, grupiliikmete arv, treeneri käitumine ning motivatsiooniline keskkond. Grupi sidusus ning ka grupi tõhusus on väga tugevalt seotud võistkonna tulemuslikkusega (Ramzaninezhad jt., 2009). Ülesandele suunatud grupi sidususel on aga oluliselt suurem mõju tulemuslikkusele, kui seda on sotsiaalsel sidususel (Widmeyer jt., 1990). Grupi sidususe tajumine on tulemuslikkuse osas tüdrukutel olulisem kui poistel (Filho jt., 2014).

Grupi sidusust mõjutab oluliselt grupi suurus (Widmeyer jt., 1990). Mida suuremaks muutub grupi suurus, seda väiksem on rõõmutunde ning grupi sidususe tajumine. Ja vastupidi - mida väiksem grupp, seda tugevam oli grupi sidusus ning positiivsete emotsioonide tundmine (Widmeyer jt., 1990). Optimaalne grupi suurus grupi sidususe tõstmiseks ja rahulolu tundmiseks on 6 inimest. Kui grupis on juba üle 12 liikme või vastupidi, ainult 3 liiget, on sidususe tajumine ning emotsionaalsus madal. Samuti on uuring näidanud, et pärast kaotust kogevad võistkonnaalade liikmed kõrgemat sidususe tunnet, kui individuaalspordialade liikmed (Matheson jt., 1997).

Westre ja Weiss (1991) on näidanud, et ka treeneri käitumine on otseselt seotud grupi sidususega. Nad leidsid oma uuringus, et sportlased, kes tajuvad oma treenerite poolt kasutatud demokraatlikku eestvedamist, suuremat sotsiaalset toetust, positiivset tagasisidet ja pädevaid treeninguid ning konkreetseid harjutusi, tunnetavad ka kõrgemat grupi sidusust (Westre & Weiss, 1991). Samasugune seos tuli välja ka Ronayne uuringust (2004), kus treeneri käitumise ja tagasiside tunnetamine suurendas oluliselt sportlaste grupi sidusust ja grupi tõhusust (Ronayne, 2004). Grupi sidusust mõjutab oluliselt ka motivatsiooniline keskkond (Eys jt., 2013). Uuringust selgus, et ülesandele orienteeritud motivatsioonilise keskkonna tunnetamine on positiivses seoses ülesandesidususega. Samas meisterlikkusele orienteeritud keskkond aga mõjutab negatiivselt nii ülesande kui ka sotsiaalset sidusust (Eys jt., 2013).

Võiks eeldada, et kõrgem grupi sidusus on seotud kõrgema sportliku tulemuslikkusega spordis. Teadlased, kes uurivad grupi sidususe ja tulemuslikkuse vahelisi seoseid, vaidlevad sageli selle üle, kumb tegur mõjutab kumba - kas kõrge grupi sidusus tagab edu või on sportlik edukus grupi sidususe suurenemise põhjus. Ehkki varasemad teadusuuringud (Loughead & Hardy, 2006) on näidanud erinevaid tulemusi, näitas Mullen ja Copperi poolt läbi viidud analüüs, et ilmnes positiivne efekt mõlemas suunas: väikese suurusega kuid statistiliselt oluline seos leiti grupi sidususe ja tulemuslikkuse vahel ning mõnevõrra suurema väärtusega seos tulemuslikkuse ja grupi sidususe vahel (Mullen & Copper, 1994). Carron jt. (2002) viisid läbi meta-analüüsi 55 spordiga seotud meeskonna kohta (Mulleni ja Copperi uuring sisaldas andmeid ka teiste eluvaldkondade kohta peale spordi) ning leiti, et sidususe-tulemuslikkuse efekti suurus oli 0.57 ning vastupidine efekti suurus 0.69. Samuti märkisid autorid, et see erinevus kahe efekti suuruse vahel ei olnud statistiliselt oluline ning et väga vähe on andmeid nende faktorite ning mehhanismide kohta, mis sportliku tulemuse ning grupi sidususe vahelisi seoseid mõjutavad.

Treenerite jaoks on kindlasti oluline küsimus, kuidas võistkonnaaladel „meeskonda ehitada“ (*team building*). Spink ja Carron (1993) pakkusid välja teoreetilise mudeli, mille alusel meeskonna funktsioneerimise efektiivsust tõsta. Esiteks määratakse kindlaks „meeskonna ehitamise“ programmi eesmärgid ning selgitatakse kõrge grupi sidususe olulisust spordis. Teiseks faasiks on kontseptuaalne tegevus, mille käigus antakse treeneritele ülevaade grupiprotsessidest nagu meeskonna keskkond ja struktuur ning selle mõjutamise võimalustest. Kolmandas faasis (praktiline tegevus) on treeneritel võimalused teoreetiliselt testida erinevate meetodite edukust grupi sidususe suurendamiseks (nõ. ajurünnak). Ja lõpuks, neljandas faasis rakendatakse meeskonnas sekkumist, mis tundus kõige enam sobivat konkreetsetel juhtumil (Spink & Carron, 1993).

Kahjuks on Eestis teaduslikke uuringuid grupi sidususe ning seda mõjutavate tegurite kohta teostatud vähe. Sepp (2006) on uurinud magistritöös Eesti võrkpalli meistri- ja esiliiga meeskondade ning naiskondade grupi sidusust. Teostatud uuringust selgus, et sportlaste poolt eelistatud ja tajutud treeneri käitumine erinevad oluliselt. Võrkpallurid eelistavad treeneri poolt rohkem õpetamist ja juhendamist, demokraatlikku käitumist, sotsiaalset toetust ja positiivset tagasisidet rohkem, kui nad tegelikult tajuvad. Naiskondade ja meeskondade võrdlusel selgus, et naiskondadel esineb grupi sidusust rohkem. Kuid mõlema võistkonna liikmed hindavad grupi eesmärgisidusust kõrgemalt kui sotsiaalset sidusust. Samas naiskondadel esineb grupi eesmärgisidususe ja sportliku tulemuslikkuse vahel seos, mida aga meeskondade puhul välja ei tulnud (Sepp, 2006).

KOKKUVÕTE

Käesoleva töö „Noorsportlaste spordimotivatsioonist“ eesmärgiks oli analüüsida teaduskirjandust noorsportlaste motivatsiooni ning sellega seotud tegurite kohta peamiselt meeskonnaaladel. Motivatsiooni konstrukt on väga mitmetahuline, kuna seda mõjutavad faktorid tulenevad nii indiviidist ja tema väärtushinnangutest kui ka keskkonnast ja tegevuse iseloomust. Motivatsiooni saab enesemääratluse teooria järgi jagada sisemiseks ja välimiseks motivatsiooniks ning amotivatsiooniks. Saavutuseesmärgi teooria järgi jaguneb motivatsioon omakorda ülesandele ehk meisterlikkusele orienteeritus ja egole ehk võimekusele orienteeritus. Ülesandele orienteeritud sportlased on reeglina spordile enam pühendunud, nad naudivad sportimist ning kogevad positiivseid emotsioone.

Sportlaste motivatsiooni kujundajateks on suuremal määral treener ning väiksemal määral vanemad ning eakaaslased. Treeneri autonoomsust toetav käitumine avaldab tugevat mõju sportlaste sisemisele motivatsioonile ning spordiharrastuse püsivusele. Vanematel on noorsportlaste varase spordimotivatsiooni kujundamisel väga oluline roll. Seda nii mudelkäitumise aspektist (eeskujuks olemine) kui ka materiaalse ning emotsionaalse toetuse pakkujana. Motivatsiooni kujundamisel on oluline arvestada ealiste ja sooliste eripäradega. 6-9- aastastel lastel on olulisel kohal mängulisus ning meeldivad treeningkaaslased, samal ajal kui 10-18- aastastel muutuvad tähtsamaks gruppi kuuluvus, eakaaslaste tunnustus ja koostöö. Samuti on tüdrukutele tunduvalt olulisem seotuse tajumine spordis ning poistele kompetentsuse vajaduse rahuldamine.

Motivatsiooniline keskkond spordis, grupi sidusus ning grupi tõhusus on omavahel tihedalt seotud ning mõjutavad oluliselt ka võistkonna tulemuslikkust. Ehkki teaduslikud uuringud selles valdkonnas on suhteliselt algusjärgus (eriti lastel ja noortel), võib viimase 10 aasta jooksul teostatud uuringute tulemusena väita, et grupi (meeskonna) funktsioneerimisel on olulised mängijate poolt tajutav grupi tõhusus, positiivne kommunikatsioon grupi liikmete vahel ning liidri käitumine ja toetus. Samuti on uuringud näidanud, et grupi tõhusus ning sidusus on dünaamilised, sõltudes nii võistluste kulgemise eripäradest kui ka tulemuslikkusest ning kommunikatsiooni suunamisest.

KASUTATUD KIRJANDUS

1. Ames C. Classroom: goals, structures and student motivation. *J Educ Psychol* 1992; 84: 261-271.
2. Bandura A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioural change. *Psychol Rev* 1977; 84(2): 191-215.
3. Boggiano AK, Main DS, Katz PA. Children's preference for challenge: the role of perceived competence and control. *J Pers Soc Psychol* 1988; 54 (1) : 134 – 141.
4. Boiché JCS, Sarrazin PG, Grouzet FME, Pelletier LG, Chanal JP. Student's motivational profile and achievement outcomes in physical education: a self-determination perspective. *J Educ Psychol* 2008; 100 (3): 688 – 701 .
5. Brodwin P, Weiss MR. Developmental differences in motivation for participating in competitive swimming. *J Sport Exerc Psychol* 1990; 12: 248 – 263.
6. Calvo GT, Cervello E, Jiménez R, Iglesias D, Murcia JAM. Using self-determination theory to explain sport persistence and dropout in adolescent athletes. *Span J Psychol* 2010; 13 (2): 677 – 684.
7. Carron AV, Colman MM, Wheeler J, Stevens D. Cohesion and performance in sport: A meta-analysis. *J Sport Exerc Psychol* 2002; 24, 168 – 188.
8. Carron AV, Widmeyer WN, Brawley LR. The development of an instrument to assess cohesion in sport teams: the group environment questionnaire. *J Sport Psychol* 1985; 7: 244 – 266 .
9. Cerasoli CP, Ford MT. Intrinsic motivation, performance, and the mediating role of mastery goal orientation: a test of self-determination theory. *J Psychol: In Appl* 2014; 148 (3): 267 – 286.
10. Chan DK, Chan KM, Ho PY, Lonsdale C, Yung PS. Patient motivation and adherence to postsurgery rehabilitation exercise recommendations: the influence of physiotherapists' autonomy-supportive behaviors. *Arch Phys Med Rehabil* 2009; 90: 1997 – 1982 .
11. Chian LKZ, Wang CKJ. Motivational profiles of junior college athletes: a cluster analysis. *J Appl Sport Psychol* 2008; 20 (2): 137 – 156.
12. Côté J, Baker J, Abernethy B. Practice and play in development of sport exercise. In Tenenbaum G & Eklund R, eds. *Handbook of sport psychology*. 3rd ed. New York: Wiley; 2007, 184 – 202.
13. Côté J, Fraser-Thomas J. Youth involvement in sport. In: Crocker P, eds. *Introduction to sport psychology: a Canadian perspective*. Toronto, ON: Pearson Prentice Hall; 2007, 266 – 294.

14. Côté J, Hay J. Children's involvement in sport: a developmental perspective. In: Silva JM, Stevens DE, eds. *Psychological Foundations of Sport*; 2002, 484 – 502.
15. Duda, J. *Advances in sport and exercise psychology measurement*. Morgantown, WV: Fitness Information Technology; 1998.
16. Edmonds WA, Tenenbaum G, Kamata A, Johnson MB. The role of collective efficacy in adventure racing teams. *Small Gr Res* 2009; 40: 163 – 180.
17. Eys MA, Jewitt E, Evans MB, Wolf S, Bruner MW. Coach-initiated motivational climate and cohesion in youth sport. *Res Q Exerc Sport* 2013; 84: 373 – 384.
18. Fenton SAM, Duda LJ, Quested E, Barrett T. Coach autonomy support predicts autonomous motivation and daily moderate-to-vigorous physical activity and sedentary in youth sport participants. *Psychol Sport Exerc* 2014; 15: 453 – 463.
19. Filho E, Dobersek U, Gershgoren L, Becker B, Tenenbaum G. The cohesion-performance relationship in sport: a 10-year retrospective meta-analysis. *Sport Sci Health* 2014; 10 (3): 165 – 177.
20. Fransen K, Vanbeselaere N, Exadaktylos V, Broek GV, Cuyper EB, jt. „Yes, we can!“. Perception of collective efficacy source in volleyball. *J Sport Sci* 2012; 30 (7): 641 – 649.
21. Gano-Overway LA, Ewing ME. A longitudinal perspective of a relationship between perceived motivational climate, goal orientations, and strategy use. *Res Quar Exerc Sport* 2004; 75 (3): 315 – 325.
22. Halliburton AL, Weiss MR. Sources of competence information and perceived motivational climate among adolescent female gymnasts varying in skill level. *J Sport Exerc Psychol* 2002; 24: 396 – 419.
23. Jowett S, Cramer D. The prediction of young athletes' physical self from perceptions of relationships with parents and coaches. *Psychol Sport Exerc* 2010; 11: 140 – 147.
24. Jowett S, Ntoumanis N. The coach-athlete relationship questionnaire (CART-Q): development and initial validation. *Scand J Med Sci Spor* 2004; 14: 245 – 257.
25. Keegan RJ, Harwood CG, Spray CM, Lavallee DE. A qualitative investigation exploring the motivational climate in early-career sports participants: coach, parent and peer influences on sport motivation. *Psychol Sports Exerc* 2009; 10: 361 – 72.
26. Koka A. Motivatsioon spordis. In: Raudsepp L, Hannus A, Matsi J, Koka A. eds. *Spordipsühholoogia õpik*. Tartu: AS Atlex; 2010, 81 – 116.
27. Loughhead TM, Hardi J. Team cohesion: From theory to research to team building. In: Hanton S, Mellalieu S, eds. *Literature reviews in sport psychology*. New York: Nova Science Publishers; 2006, 257 – 287.

28. Mageau AG, Vallerand JR. The coach – athlete relationship: a motivational model. *J Sports Sci* 2003; 21: 883 – 904.
29. Magyar TM, Feltz DL, Simpson IP. Individual and crew level determinants of collective efficacy in rowing. *J Sport Exerc Psychol* 2004; 26 (1): 136 – 153.
30. Mandigo J, Holt N, Anderson A, Sheppard J. Children's motivational experiences following autonomy-supportive games lessons. *Eur Phys Educ Rev* 2015; 14: 407 – 425.
31. Mazzer RK, Rickwood JD. Teachers' and coaches' role perceptions for supporting young people's mental health: multiple group path analyses. *Aust J Psychol* 2014; 67: 10 – 19.
32. Matheson H, Mathes S, Murray M. The effect of winning and losing on female interactive and coactive team cohesion. *J Sport Behav* 1997; 20(3): 284 – 299.
33. Mottaghi M, Atarodi A, Rohani Z. The relationship between coaches' and athletes' competitive anxiety, and their performance. *Iran J Psychiatry Behav Sci* 2013; 7: 68 – 76.
34. Mullen B, Copper Carolyn. The relation between group Cohesivness and performance: an integration. *Psychol Bull* 1994; 115 (2): 210 – 227.
35. Nicholls JG. Achievement motivation: conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychol Rev* 1984; 91 (3): 328 – 346.
36. O'Rourke D, Smith R, Smoll F, Cumming S. Relations of parent- and coach- initiated motivational climates to young athletes' self-esteem, performance anxiety, and autonomous motivation: who is more influential? *J Appl Sport Psychol* 2014; 16: 395 – 408.
37. Pelletier GL, Tuson MK, Fortier SM, Vallerand JR, Brière MN, et al. Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in Sports: the sport motivation scale (SMS). *J Sport Exerc Psychol* 1995; 17: 35 – 53.
38. Ramzaninezhad R, Keshtan MH, Shahamat MD, Kordshooli SS. The relationship between collective efficacy, group cohesion and team performance in professional volleyball teams. *Brazilian J Biomotricity* 2009; 3 (1): 31 – 39.
39. Roberts GC. *Advances in motivation in sport and Exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 2001.
40. Ronayne LS. Effects of coaching behaviours on team dynamics: how coaching behaviour influence team cohesion and collective efficacy over the course of a season. Unpublished master thesis. Oxford: 2004.
41. Ryan MR, Deci LE. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions. *Contemp Educ Psychol* 2000; 25: 54 – 67.

42. Saotome H, Harada K, Nakamura Y. The relationship between change in perceived motivational climate and change in goal orientations among Japanese ice hockey players. *Int J Sports Sci Coach* 2012; 2 (1): 81 – 88.
43. Sarrazin P, Vallerand R, Guillet E, Pelletier L, Cury F. Motivation and dropout in female handballers: a 21 – month prospective study. *Eur J Soc Psychol* 2002; 32 (3): 395 – 418 .
44. Sepp R. Võrkpallitreenerite eestvedamisstiili hindamine ja võistkondade sidusus 2005/2006 võistlushooajal. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikooli Kehakultuuriteaduskond; 2010.
45. Spink KS, Carron AV. The effects of team building on the adherence patterns of female exercise participants. *J Sport Exerc Psychol* 1993; 15: 39 – 49.
46. Zuber C, Zibung M, Conzelmann A. Motivational pattern as an instrument for predicting success in promising young football players. *J Sports Sci* 2015; 33 (2): 160 – 168.
47. Waldron J, Krane V. Motivational climate and goal orientation in adolescent female softball players. *J Sports Behav* 2005; 28 (4): 378 – 392.
48. Vallerand RJ. Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In: Zanna M, eds. *Advances in experimental social psychology*. New York: Academic Press; 1997, 271 – 360.
49. Watson CB, Chemers MM, Preiser N. Collective efficacy: a multilevel analysis. *Pers Soc Psychol Bull* 2001; 27(8): 1056 – 1068.
50. Weiss MR, Ferrer-Caja E. Motivational orientations and sport behaviour. In: Horn TS, eds. *Advances in sport psychology*. 2nd ed. Champaign, IL: Human Kinetics. 2002, 101 – 183.
51. Weitzer JE. Childhood socialization into physical activity: parental roles in perception of competence and goal orientations. Unpublished master's thesis. University of Wisconsin-Milwaukee: 1989.
52. Westre KR, Weiss MR. The Relationship between perceived coaching behaviors and group cohesion in high school football teams. *Sport Psychol* 1991; 5: 41 – 54.
53. Widmeyer WN, Brawley LR, Carron AV. The effects of group size in sport. *J Sport Exerc Psychol* 1990; 12: 177 – 190.

SUMMARY

The aim of this thesis entitled „Sports Motivation of Young Athletes“ was to give an overview of the studies on sport motivation and related constructs (team cohesion, collective self-efficacy) in young athletes. According to the self-determination theory, motivation can be divided into intrinsic-extrinsic motivation and amotivation. According to the achievement goal theory, motivation can be divided into task (or mastery) orientation and ego (or ability) orientation in sport and exercise settings. Research data showed that athletes with higher task goal profiles were more intrinsically motivated, enjoyed physical training and their sport commitment was also higher.

The motivation of a young athlete is mainly influenced by the coach, and on a smaller scale by the parents and peers. The autonomy supportive behaviour by the coach affected the young athlete's extrinsic and intrinsic motivation, which are essential factors for developing young athletes' persistence and well-being. The parents' role concerning young athletes sport motivation is diverse: financial support, logistical support (transport to trainings and competitions), as well as emotional support.

The level of motivation of an athlete largely depends on their age and sex. For 6–9-year old children, playfulness and pleasant experiences are essential, but already by the age of 11–18 years, the social factors are more important. For girls, the perception of group cohesion and enjoyment are more important than for boys.

Motivational environment in sports, group cohesion and group efficacy are three crucial factors that are closely intertwined and affects the performance of the team. A task oriented motivational climate is considerably more beneficial for a young athlete's development than the ego oriented motivational climate, because this is related to the perception of higher physical competence, higher sense of joy and happiness and greater persistence and commitment in sport. Finally, recent studies showed that the most important factors affecting collective efficacy in ball games were positive supportive communication, the expression of collective efficacy by the team leaders and pre-game preparation efforts.



Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kaisa Soomets,

(01.04.1993)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

„Noorsportlaste spordimotivatsioonist“,

mille juhendaja on Lennart Raudsepp,

- 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 29.04.2015